

- <sup>1</sup> Terestyéni Tamás, *Vizsgálat az idegennyelv-tudásról*, In: Modern Nyelvoktatás, 1996. 3. 15. Terestyéni adataiból kiderül, hogy a hetvenes-nyolcvanas évek fordulójától a kilencvenes évek közepéig mindössze két százalékkal emelkedett a nyelvtudók száma Magyarországon.
- <sup>2</sup> Terestyéni Görögországot, Portugáliát és Finnországot említi.
- <sup>3</sup> Siguan, M., *La Europa de las lenguas*, Alianza, Madrid, 1996. 171. Siguan hozzáteszi, hogy az egyetemen a választható nyelvek listája jelentősen bővül.
- <sup>4</sup> Siguan, i. m. 171.
- <sup>5</sup> Sbisà, M., *Un'utopia linguistica* In: Italiano e Oltre, 1999. XIV. 95.
- <sup>6</sup> Freddi, G., *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica*, UTET, Torino, 1999. 110.
- <sup>7</sup> Az új évezred nyelvpolitikai elveinek kidolgozásában Szépe György munkásságát kell elsősorban megemlítenünk. V. ö. Szépe-Derényi (szerk.), *Nyelv, hatalom, egyenlőség*, Corvina, Budapest, 1999. 251-273.
- <sup>8</sup> V. Titone, R., *Per una educazione plurilingue e interculturale*, ELI, Recanatì, 1997. 23-31.
- <sup>9</sup> Szépe, i. m. 260.
- <sup>10</sup> Simone a váltás időpontját az 1976. évben jelöli meg, amikor az olasz televíziót szinte elárasztották a japán rajzfilmek. Simone, R., *Le Tesi per il 2000*, In: Italiano e Oltre, 1999. XIV. 85.
- <sup>11</sup> Pallotti, G., *La seconda lingua*, Bompiani, Milano, 1998. 380.
- <sup>12</sup> V. ö. Kollár A., *Nyelvpolitika és nyelvi jogok Olaszországban*, In: Módszertani Közlemények, 1999. 39/5. 194.
- <sup>13</sup> Freddi, i. m., 110.
- <sup>14</sup> Kollár A., *Interkulturális nevelésről olaszországi tapasztalatok tükrében*, In: Módszertani Közlemények, 2000. 40/3. 132.
- <sup>15</sup> A téma legkiválóbb ismerője Itáliában Anna Giacalone Ramat.
- <sup>16</sup> A legfontosabb olasz intézetek, melyek külföldiek oktatásával foglalkoznak: Perugia és Siena egyetemei. Az utóbbi években Magyarországról fogad diákokat a római Università Tre is.
- <sup>17</sup> Bettoni, C., Vicentii, G., *Passeggiate italiane*, Bonacci, Roma, 1997. 288.

---

FERENCZI ISTVÁN igazgató  
 APNE INTÉZMÉNY  
 Nyírmada

## Rendszerszemlélet a cigány gyerekek iskolai esélyteremtésében

Egy roma gyerekek hatékony nevelését vizsgáló kerekasztal-beszélgetés hozzászólásában hangzott el a következő jó szándékú, de türelmetlenségből fakadó megnyilatkozás: „Mindig csak a nevelésről beszélünk, ha a cigány gyerekek gondjairól van szó, azt mondják már meg nekem, hogy hogyan tanítsam meg a hetedikes túlkoros roma fiúknak a matematika tantervi követelményeit.”

Azt hisszük, igaza van a kollégánő kilátástalanságot sugalmazó kifakadásának. Bizonyára nem fogja tudni a túlkoros, a tanórai munkához hozzá nem szoktatott, netán félanalfabéta tanítványát megtanítani arra a minimális ismeretanyagra, amire a nyolcadikos követelmények teljesítése biztonságosan építhető.

Ez a kollégánő feladatorientált, tenni szeretne, nem férhet kétség jószándékához. A sikertelenség mégis „borítékolva” van szakmunkáját illetően, mert az iskolai tapasztalatok azt jelzik, hogy a szokásos módszerekkel és tartalommal történő iskolai tanítás fejlesztő hatása önmagában nem képes kompenzálni a cigány gyerekek iskoláskor előtti pszichológiai képességében meglévő hiányokat, majd a tankötelezettség ideje alatt az alapkészségekben (olvasás, helyesírás, számolás) bekövetkező nagyfokú lemaradást.

Az iskolába beiratkozott gyerekeknel a hiányok csak pszichológiai fejlesztő eljárások segítségével korrigálhatók. Az alapkészségek megszilárdítása pedig külön fejlesztő foglalkozásokat, a szokásosnál jóval több begyakorlást igényel.

A sajátos szociokulturális környezet miatt fölmerül az is, mikor kezdje el a roma gyerek az iskolai tanulmányait, hogy a tankötelezettsége alatt nagy biztonsággal megszerezhesse az általános iskolai alapfokú végzettségét. Az egy évnél nagyobb tanévvesztés a tanulmányok befejezésének a legnagyobb akadályává válhat.

Tapasztalataink szerint a két-három évvel túlkoros 15-16 éves roma gyerekek már nem tud mit kezdeni az alapozó iskola. A serdülő fiúknál a dacos szembeszegülés okoz konfliktushelyzetet, a lányokat pedig az etnikai szokásrend kezeli felnőtt, érett nőként, miközben értelmileg még nem készültek fel erre a szerepre.

Az időben való iskolakezdést és a kisiskoláskori felzárkóztatást tartjuk a legkritikusabb kérdésnek. A felzárkóztatást – lehetőleg tanévvesztés nélkül – rövid idő alatt kell megoldani az iskoláztatás kezdő szakaszában. Mivel minden ép elméjű gyerekekben fejleszthetők a tanuláshoz nélkülözhetetlen pszichológiai képességek, csak idő és tudatos munka szükséges hozzá, hogy a rendszeres tanórai és tanórán kívüli foglalkozásokon a korrekciós tevékenység eredményeként az iskolakészültségi hiányok megszüntethetők legyenek, s a gyerek alkalmassá váljon az iskolai tanulásra.

A sikeres és időtakarékos korrekció feltételeinek a következőket tekintjük:

- Szakszerű iskolakészültségi vizsgálaton kell alapulnia.
- A hiányokat számbavételük után az osztály egészére tipizálni kell.
- Jól átgondolt szervezeti rendet célszerű kialakítani a hiányok pótlására (fejlesztő csoportok).
- Tudatosan kialakított program alapján végezhető.
- Tervszerű folyamatellenőrzéssel és értékelő munkával kell párosulnia.

Az alapoktatás sikere függ attól, hogy a közoktatás ezt a felismerést mikor teszi magáévá, s az óvodák és az iskolák gyakorlatukban mikor vállalják fel ennek a hatékony megvalósítását.

Iskolánk 524 tanulójaiból több mint 200-an vallják magukat roma gyerekeknek. Ez a tanulói létszám 38,5%-a. A tankötelezettségnek 95%-uk tesz eleget, s ez alatt az idő alatt 90%-uk eredményesen elvégzi a 8. osztályt. Továbbtanulni évfolyamonként 50-65%-nyi arányuk jelentkezik. Sajnálatos, hogy ezeknek kétharmada tanulmányai befejezése előtt kimarad az iskolából. Az etnikai felzárkóztató (tehetséggondozó) foglalkozásokba 151-en kapcsolódnak be közülük. A napközi otthoni ellátást, illetve a menzai étkezést 170-en veszik igénybe. (Több mint 80%-uk.)

A meggyőző statisztikai mutatók mögött három évtizedes következetes szakmai munka áll. 1968-ban az iskola jellemző mutatói a következők voltak. A kb. 210 cigány tanköteles gyerekből mindössze 130 járt iskolába. Ebből mintegy 70-en megbuktak vagy osztályozatlanok lettek. Mindössze 60 körüli volt azoknak a száma (kb. 30%), akik eredményesen haladtak tovább magasabb osztályban. A 7-8. évfolyamba évenként mindössze 1-2 cigány gyerek jutott. A döntő többség a 4-6. évfolyamban zsúfolódott össze, szinte lehetetlenné téve a szakszerű tanári munkát.

Úgy véljük, a megtett út tapasztalatai számos más – hasonló gondokkal küzdő – iskolának segítségére lehetnek. A fentiekből látható, hogy csak apró, jól átgondolt lépésekkel juthatnak el tartós eredményekhez. Az iskola tényleges helyzetének a regisztrálása és elemzése után a *kritikus gondok számbavételével* lehet elkezdni a korrekciós munkát. Ezután a számba vett problémákat, a megoldási lehetőségeket időrend szerint kell *sorrendezni*. Ezt követően a nevelőtestületi és iskolán kívüli nevelési függvényében kijelölhetjük a konkrét tanévre/tanévekre szóló *döntő átörösi pontokat*. (S nem hagyhatjuk abba azok felszámolását, amíg a kívánt megoldást el nem érjük.) Végeredményben a helyi hiányokat a rendszerelv szabályai szerint stratégiailag számbavesszük, s elkészítjük a korrekció távlati tervét.

Mi a következő utat jártuk be:

Első célként a tankötelezettség teljes körű teljesítését tűztük ki. Az önkormányzat hathatós segítségével 4-5 év alatt sikerült elérni, hogy minden iskolás korú rendszeresen látogassa az iskolát.

Ezzel együtt a másik célkitűzésünk a túlkorosság radikális csökkentése volt. Talán megalkuvás volt, hogy a 14-16 éveseket három-négy év alatt „kiengedtük” az iskolából kétes tudás birtokában is, de ezzel együtt az iskolába érkezők számára egy erős felzárkóztatási rendszert dolgoztunk ki és valósítottunk meg. Eredményeként az iskolába kerülők 90-94%-a valós, továbbhaladásra alkalmas tudással képes volt végigmenni az alsó tagozat négy évfolyamán. 1973-75 körül már minden gyerek járt iskolába, s a kettő vagy több évvel túlkorosok aránya 5% körülire mérséklődött.

A következő nagy előrelépést a napköziotthonos ellátás nagymértékű kiterjesztése jelentette. A cigány gyerekek kb. 60%-át sikerült bevonni az egész napos ellátásba. Így megnőtt az iskola által befolyásolható időmennyiség aránya, szinte csak az estét és az éjszakát töltötték a gyerekek otthoni környezetben.

A 80-as évek elején az iskola, kilépve a csak oktatói szerepkörből, kibővítette tevékenységi irányait az egészséges életmód, a kultúra, a közéleti tevékenység és a szociális gondozás irányába. Ez jó lehetőséget biztosított, hogy a roma gyerekek is nagy számban kapjanak iskolai megbízatásokat, s megmutathassák sajátos képességeiket. (Pl.: sportversenyek, ügyeleti feladat ellátása, ének és tánc stb.)

A 90-es évek elejére a sajátos szükségleteink elemzése során rájöttünk, hogy az aktuálisan jelentkező újabb és újabb kihívások megoldása is kevés a roma gyerekek gondjainak a megnyugtató rendezéséhez. A cigány gyerekek iskoláztatási ügyét az egész iskola minden tevékenységére és működésének minden részterületére ki kell terjeszteni. Csak a *rendszer szemléletű*, a hátránykompenzáción túllépő, *esélyteremtő* komplex megoldások együttese képes igazán *hatékony* megoldást kínálni.

Teendőinket a következő nyolc feladatcsoportban foglaltuk össze az egész iskolai működést rendszer szemléletűen átgondolva.

1. *A taníthatóság biztosítása:*

- Az iskola minden cigány (és nem cigány) tanulójának biztosítva legyen a rendszeres étkezés, (tízórai – a reggeli pótlására is – ebéd és uzsonna). Ezt a napközi útján a gyermekvédelmi támogatás természetben történő folyósításával biztosítjuk önkormányzati segítséggel.
- Gondoskodunk arról, hogy minden gyerek rendelkezzen a szükséges taneszközökkel (tankönyv, füzet, írószer, egyéb taneszközök). A tankönyveket az önkormányzat – tartós tankönyvként – minden gyereknek térítés nélkül kölcsönzi, a füzeteket és írószereket a kisebbségi önkormányzat a saját keretéből biztosítja.

2. *Sajátos összkisiskolai értékek érvényesítése az intézmény Pedagógiai programjában.*

Kiemelt értékként kezeli a nevelőtestület a másság tiszteletben tartását, a toleranciát és a kisebbségi identitás megerősítését. (Pl.: Ennek érdekében a megye minden művészetben tehetséges roma gyereket vendégül látjuk évente a Megyei Roma Művészeti Vetélkedő megrendezése során.)

3. *Tudatos iskolakészültségi hiánypótlás*

A tanév elején elvégzett iskolakészültségi vizsgálatra alapozva olyan 2 évre szóló iskolakészültségi felzárkóztató programot állítunk össze és valósítunk meg, amellyel a pszichológiai képességek hiányai felszámolhatók, a tanulási tevékenységbe a gyerekek kellően bekapcsolhatóvá válnak, s az elemi szokásrendszer normáit az érintett tanulók elsajátítják.

4. *Intenzív iskolai kezdőszakasz.*

Az első két évfolyamon a heterogén osztályokat a gyakorlási idők egy részére homogén csoportokra bontjuk. A *fejlesztő foglalkoztatásra* szorulókat így kis létszámban, a saját ütemük szerint haladnak, s a továbbhaladáshoz szükséges ismeretekre koncentrálni tanulhatnak. Ez az iskolakészültségi felzárkóztatással párhuzamosan és egymást kiegészítve folyik, heti 6-8 órában.

#### 5. Folyamatos felzárkóztatás, nívócsoporthoz tartozó oktatás

A 3-4. évfolyamon az etnikai fejkvóta igénybevitelével folyik tovább a felzárkóztatás. A felső tagozatban a magyar, a matematika és az idegen nyelv tanítása – képességek szerinti – nívócsoporthoz tartozóan történik. A csoportok jó, közepesen jó, közepes és lassan haladó csoportokként önkéntes választás alapján szerveződnek. A gyerekeknek a csoportválasztásra a tanáraik csak ajánlást tesznek.

#### 6. Gyermekközpontúság

Az intézményi Pedagógiai programunk egyik alapelve a gyermekközpontú szemlélet. A fogalmat az alternatív pedagógiáknál szűkebb értelemben használjuk.

A következők biztosítását jelenti:

- Kellemes környezet és befogadó iskolai légkör teremtése.
- Személyesség a tanár-diák és diák-diák viszonyban.
- Demokratikus légkör, ahol a szólás joga minden gyerek számára biztosítva van, s a tanulói önkormányzat révén minden iskolai tevékenységbe érdemi beleszólást kapnak az iskola tanulói.

#### 7. Pozitív diszkrimináció

A roma gyerekeknek az iskola általános kínálatán túl, *sajátos tanórán kívüli programokat* nyújtunk. (Táncör, nagylányok klubja, kézműves műhely stb.)

A roma népismeret oktatása része az etnikai felzárkóztatásnak, s ezáltal a tantárgyak keretében módot teremtünk az interkulturális nevelésre is. Minden iskolába járó gyerek számára nyújtunk romanológiai ismereteket.

#### 8. Együttműködés a cigány gyerekek nevelésében érdekeltekkel

A szülőkkel – értékrendjük mentén – együtt akarjuk nevelni (és neveljük is) a roma gyerekeket. Az együttműködésben mindig a gyerek érdekét helyezzük a középpontba, arra keresve a választ, mi a jó a gyereknek, s miben és mivel tehetünk érte a legtöbbet. A kisebbségi önkormányzattól azt várjuk, hogy a cigányság véleményének közvetítése mellett legyen partnerünk az iskola sajátos céljainak megértésében a cigány lakosság körében.

Pályázatok segítségével igyekszünk megragadni minden olyan többletforrást, amivel a nevelő-oktató munka hatékonyságát növelhetjük. Az évi néhány százezer forintnyi összeggel nagyon sok hangulatjavító, az eredményességet növelő intézkedést hozhatunk a hátrányok mérséklésére.

*Összességként* a következőkben látjuk a roma tanulók hosszútávú, tartós esélyteremtésének a lehetőségét.

Nem lehet egyszerre megoldani egyetlen iskolában sem a cigány gyerekek gondját. Ebben csak fokról fokra haladva, mindig újabb és újabb megoldásra váró feladatot a középpontba állítva lehet folyamatosan előrehaladni. Nem szabad általában gondolkodni a cigány gyerekek iskoláztatási gondjairól. Ők sem képeznek egyetlen homogén csoportot, erős a belső rétegződésük. Egyrészt képesség szerint közöttük is vannak jók, közepesek és gyengébb képességűek, másrészt szociálisan is vannak jobb és rosszabb körülmények között élő gyerekek. Ha ezekre nem vagyunk tekintettel, minden jószándékunk súlyos sértettséget eredményezhet. Tegyük hozzá, ez okkal történik.

Fontos, hogy az egyes tanárok a cigány gyerekek gondjait kiemelten kezeljék tantárgyaik szempontjából – mindenekelőtt az alapkészségek szilárd begyakoroltatását –, de az egyes tanár erejét meghaladja az ügy komplex és hatékony kezelése.

Előbb-utóbb minden iskolának el kell jutnia ahhoz, hogy a cigány gyerekek iskolai esélyteremtését rendszerszemléletűen gondolja át és tervezze meg. A Pedagógiai programok napirenden lévő korrekciós teendői jó lehetőséget biztosítanak erre. S ha a teendők végiggondolására sor kerül, bizonyos, hogy a minőségbiztosítási iskolában az elvárások teljesülése is érdemi módon előrehalad majd.